

Jorge Solís Cóndor

Bachiller Inicial Revolo Rojas Serna

 Quick Submit

 Quick Submit

 Escuela de Educacion Superior Publica Gamaniel Blanco Murillo

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::1:3411145767

Fecha de entrega

14 nov 2025, 2:19 p.m. GMT-5

Fecha de descarga

3 dic 2025, 4:03 p.m. GMT-5

Nombre del archivo

Bachiller_Inicial_Revolo_Rojas_Serna.docx

Tamaño del archivo

1.0 MB

56 páginas

11.153 palabras

65.671 caracteres




9% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado
- ▶ Texto mencionado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 8 palabras)

Fuentes principales

- 7%  Fuentes de Internet
- 3%  Publicaciones
- 3%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Fuentes principales

- 7% Fuentes de Internet
- 3% Publicaciones
- 3% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	Trabajos del estudiante	Escuela de Educacion Superior Pedagogica Publica Cesar Abraham Vallejo Mendoza	1%
2	Internet	polodelconocimiento.com	<1%
3	Internet	es.slideshare.net	<1%
4	Trabajos del estudiante	Escuela de Educacion Superior Publica Gamaniel Blanco Murillo	<1%
5	Internet	repositorio.gamanielblanco.edu.pe	<1%
6	Internet	www.reincisol.com	<1%
7	Internet	dspace.unl.edu.ec	<1%
8	Trabajos del estudiante	Universidad de Nebrija	<1%
9	Internet	revistas.uptc.edu.co	<1%
10	Publicación	Quispe Calsin, Raquel. "La práctica de juegos tradicionales en el desarrollo de la p...	<1%
11	Internet	www.coursehero.com	<1%

12	Internet	www.doe.uva.es	<1%
13	Internet	repositorio.uladech.edu.pe	<1%
14	Internet	revinde.org	<1%
15	Internet	www.heal-link.gr	<1%
16	Trabajos del estudiante	CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA	<1%
17	Trabajos del estudiante	Universidad Rey Juan Carlos	<1%
18	Internet	rimac.cinvestav.mx	<1%
19	Trabajos del estudiante	Universidad Estatal a Distancia	<1%
20	Trabajos del estudiante	Universidad Nacional de Loja	<1%
21	Trabajos del estudiante	Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia	<1%
22	Publicación	Velasquez Cristobal, Eraclinda Francisca. "Las canciones infantiles para el desarro..."	<1%
23	Internet	dspace.unitru.edu.pe	<1%
24	Internet	vdocuments.com.br	<1%
25	Trabajos del estudiante	Universidad Cesar Vallejo	<1%

26	Internet	dspace.unila.edu.br	<1%
27	Internet	www.culturagenial.com	<1%
28	Publicación	Ayala-Villamil, Luis-Alfonso. "Caracterización de les Concepciones Sobre Naturale...	<1%
29	Publicación	Gisela Alexandra Arroba López, María Amparo Flores Toapanta, Rocío Alexandra ...	<1%
30	Publicación	Mendoza Arias, Karina Liliana. "Educacion Social Financiera y Sus Aportes Al Desa...	<1%
31	Internet	cursohistoria2.blogspot.com	<1%
32	Internet	repositorio.upao.edu.pe	<1%
33	Internet	text-mx.123dok.com	<1%
34	Internet	www.amvediciones.com	<1%
35	Publicación	Choquehuanca Roque, Dany Irene. "Juegos andinos y desarrollo de habilidades d...	<1%
36	Publicación	Cruz, Amy Andrea Arteaga Guerra, María Claudia Patricia Delgado. "Conocimient...	<1%
37	Publicación	Mamani Carcasi, Karen Paola. "Desarrollo psicomotor y lateralidad en niños de 4 ...	<1%
38	Publicación	Robles Murphy, Lucy Annie. "Eficacia del juego didáctico como estrategia para de...	<1%
39	Publicación	Silvia Beatriz Acosta Bones, Fanny Patricia Quinapallo Arequipa, Blanca Marlene L...	<1%

40	Publicación	Ticona Arapa, Janeth. "Las canciones infantiles y su relación con el desarrollo de l...	<1%
41	Publicación	Zavala Castillo, Carlos Cristian. "La innovación en la docencia universitaria y su re...	<1%
42	Internet	doaj.org	<1%
43	Internet	educacircular.es	<1%
44	Internet	en.wikipedia.org	<1%
45	Internet	filadd.com	<1%
46	Internet	idoc.pub	<1%
47	Internet	lamenteesmaravillosa.com	<1%
48	Internet	laverdad.tvinteligente.com	<1%
49	Internet	passagetonirvana.com	<1%
50	Internet	radartecate.bitacoras.com	<1%
51	Internet	repositorio.uct.edu.pe	<1%
52	Internet	repositorio.ucv.edu.pe	<1%
53	Internet	repositorio.ug.edu.ec	<1%

54	Internet	repositorio.undac.edu.pe	<1%
55	Internet	repositorio.unsch.edu.pe	<1%
56	Internet	ve.scielo.org	<1%
57	Internet	www.austinschools.org	<1%
58	Internet	www.colibri.udelar.edu.uy	<1%
59	Internet	www.dspace.uce.edu.ec	<1%
60	Internet	www.orlandosentinel.com	<1%
61	Internet	www.researchgate.net	<1%
62	Internet	www.retosdelacienciaec.com	<1%

4

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE
ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
“GAMANIEL BLANCO MURILLO”
PROGRAMA DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN INICIAL



TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Los juegos ancestrales en los estudiantes de 05 años de la Institución Educativa Inicial “Corazón de Jesús”, Tielacayán, Pasco.

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Arte y práctica para la gestión del conocimiento desde la diversidad e innovación intercultural enfocado en la educación infantil.

5

Para optar el grado de bachiller en Educación.

PRESENTADO POR:

- 1. REVOLO PINTO, Nancy Jhudith**
- 2. ROJAS BONIFACIO, Katherine Belén**
- 3. SERNA HUAMAN, Grasly Jhosehp Gregoria**

ASESOR: Mg. SOLÍS CÓNDROR, Jorge

Cerro de Pasco – Perú - 2025

INFORME DE TURNITIN

52

RESUMEN

7

El presente trabajo de investigación informa el estado de arte sobre la importancia de los juegos en la toma de decisiones de los estudiantes de 05 años de la Institución Educativa “Corazón de Jesús” de Tielacayán, Pasco. Desde la orientación que brinda la heurística y la hermenéutica transitamos en este estudio de la búsqueda sistemática de información acerca de las variables de estudio identificándolos como conceptos básicos y enmarcando la selección de los temas y los unificadores en el espacio y tiempo situado de los sujetos investigados. De este importante proceso viene la interpretación respectiva para la construcción que presentamos.

En la búsqueda ordenada de la información se procesaron desde la iniciación, la exploración temática, pasamos descriptivamente por extraer las unidades de análisis que nos llevaron a la formulación de ideas base o indicadores generadoras a su vez para una recolección saturada que culminó con la organización de material a través de la selección. Desde la lectura, análisis, interpretación, correlación y clasificación de la información realizada, la sistematización desde las fases de la interpretación de núcleos temáticos y la construcción de estos para formalizar el estado actual del tema elegido para finalmente publicarlas en este informe.

3

3

Palabras clave: Juegos ancestrales, toma de decisiones.

ABSTRACT

24 This research paper reports on the state of the art regarding the importance of games in the decision-making of 5-year-old students at the "Corazón de Jesús" Educational Institution in Ticiacayán, Pasco. Guided by heuristics and hermeneutics, we proceeded in this study from a systematic search for information about the study variables, identifying them as basic concepts and framing the selection of themes and unifying elements in the space and time of the research subjects. From this important process comes the respective interpretation for the construction we present.

21
61 In the organized search for information, we processed the initial process, thematic exploration, and descriptively extracted the units of analysis that led us to the formulation of core ideas or generating indicators for a saturated collection that culminated in the organization of material through selection. From the reading, analysis, interpretation, correlation, and classification of the information gathered, the systematization of thematic cores from the interpretation phases and their construction to formalize the current status of the chosen topic for final publication in this report.

Keywords: Ancestral games, decision-making.

TABLA DE CONTENIDOS

	Pág.
Hoja en blanco	i
Carátula	ii
Resumen	iii
Abstract	iv
Palabras clave/keywords	iii, iv
Tabla de contenidos	
Índice de tablas	v
Índice de figuras	
Introducción	xi

CAPÍTULO I

CUERPO O DESARROLLO

1	1.1.	Delimitación del tema o problema para el estado del arte	1
1	1.2.	Delimitación de parámetros, criterios y/o características de la muestra documental	2
1	1.3.	Metodología de recojo de información, sistematización y análisis documental	3
1	1.4.	Análisis de enfoques, metodologías, resultados, conclusiones y/o reflexiones de los diversos autores consultados	4
	1.5.	Presentación de la información	4

CAPÍTULO II

REFLEXIONES FINALES

2.1.	Reflexiones finales	7
2.1.1.	Identificación de brechas y oportunidades	
2.1.2.	Validación y pertinencia	
2.1.3.	Comprensión metodológica	
2.1.4.	Desarrollo de una postura crítica	
2.1.5.	Guía para la investigación futura	
2.1.6.	Impacto social	
	REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	60
	ANEXOS	61
	Matriz de consistencia	
	Evidencia del aporte pedagógica alternativa (unidad de aprendizaje, módulo de aprendizaje, proyecto de aprendizaje, etc.)	
	Instrumentos	
	Fuentes de verificación	

CAPITULO I

CUERPO O DESARROLLO

1.1. Delimitación del tema

Desde la realidad crítica vivenciada en nuestras práctica e investigación, planteamos llevar a nuestras aulas las pedagogías situadas y socioculturales que asuman la diversidad de actividades ancestrales que los estudiantes viven en sus familias y en su comunidad, con las que se divierten y forman jugando con sus pares, en grupos y en su barrio o comunidad, percibimos que la institución educativa no le ha dado valía e importancia, estamos convencidos que la ejecución de actividades como los juegos ancestrales en el aula desarrollan las competencias y capacidades de forma integral **en los niños y niñas desde temprana edad.**

Las actividades y juegos ancestrales son estrategias situadas y pertinentes para retomar el protagonismo renovado del centro escolar y el rol del docente, con dichas tácticas y recursos de los juegos ancestrales permiten el **desarrollo y la formación de los estudiantes de** forma motivada en la práctica de nuestro lema del nivel de que se aprende y desarrolla “todo por amor y nada por la fuerza” en el logro integral de nuestros propósitos educativos, en dicho marco hemos seleccionado nuestro lugar de práctica e investigación **en la Institución Educativa Inicial “Corazón de Jesús” del distrito de**

Ticlacayán, para el desarrollo de la presente investigación seguros de aportar a la práctica educativa y la gestión pedagógica a través de nuestra comprensión de estrategias situadas y pertinentes para la formación integral de forma sociocultural en la nueva institución educativa del siglo XXI que asume los nuevos fundamentos epistémicos y pedagógicos en la educación inicial.

1.2. Delimitación de parámetros, criterios y/o características de la muestra documental

Las instituciones educativas de todos los niveles han vivido con prácticas pedagógicas y estratégicas pasivas academicistas que no desarrolla el pensamiento crítico reflexivo y complejo para tomar decisiones ante los retos de la vida y de la sociedad, las docentes han centrado la vida escolar en actividades descontextualizadas y de imposición de culturas ajenas que muchas de ellos no motivan, ni forma y ni educan, por tanto, los estudiantes solo lo hacen todo por repetición y cumplimiento.

La Institución Educativa “Corazón de Jesús”, con código de IE N° 24350711 pertenece a la Unidad de Gestión Educativa Local de Pasco de código 19001, tiene un tipo de gestión pública de gestión directa, depende del sector educación y su forma de servicio es escolarizado. Con código modular N° 0510255 tiene el nivel de educación inicial y cuna jardín de atención de género mixto y con turno continuo sólo en la mañana. Infraestructural y geográficamente tiene un código de local N° 402728, registra como dirección la Carretera Micaela Bastidas s/n en el Centro Poblado de Ticlacayán, distrito de Ticlacayán, provincia y región de Pasco, considerado en el área geográfica como rural tiene como latitud -10.5339 y longitud -76.1643.

Las fuentes donde iniciaremos nuestra búsqueda documental serán en los motores de búsqueda que funcionan rastreando, indexando y clasificando las páginas web, siendo el más popular Google y opcionalmente Bing. El siguiente nivel de búsqueda lo constituirán las páginas web de investigación Google Académico, Scopus

y ScienceDirect, que nos direccionarán a diversas páginas relacionadas con nuestro interés temático de los juegos ancestrales y su relación con la toma de decisiones.

Sobre las bases de datos y repositorios pedagógicos que revisaremos en el afán de encontrar información adecuada a nuestra investigación documental, usaremos SciELO, Dialnet, Redalyc.org, WorldWideScience.org, Academia.edu.

18 Entre las revistas a repasar consideraremos la Revista Mexicana de Investigación Educativa (RMIE), Revista Electrónica de Investigación Educativa (REDIE), EDUCA. Revista Internacional para la calidad educativa, 15 RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, Revista Electrónica de Investigación y Pedagogía (ERIP) y Revista Docentes 2.0.

Para la búsqueda específica de la temática seleccionada requerimos entender que el objetivo de búsqueda está centrado en los juegos ancestrales en estudiantes de 5 años y que necesitamos revisar investigaciones educativas, libros y artículos con un periodo de vigencia desde el 2021. Para su búsqueda tendremos que utilizar el término “juegos ancestrales” y complementaremos con los términos “en niños de 5 años” o caso contrario “en la escuela” o “en educación inicial”, tendremos también preparado los términos de búsqueda en idioma inglés “ancestral games in 5 year-old children”.

Las preguntas de nuestra investigación documental que eviten dispersar información o intereses predeterminados, serán:

¿Los juegos ancestrales pertenecen a nuestras prácticas situadas?

¿Los juegos tienen pertenencia a los juegos identificados en nuestros estudiantes?

¿Los juegos ancestrales pertenecen al nivel educativo de nuestros estudiantes?

¿Los juegos ancestrales usados o estudiados son conocidos por nuestros estudiantes?

¿En realidad tienen sustento ancestral?

Durante la búsqueda se usaron varios operadores de búsqueda como el “y”, “o” esencialmente para poder encontrar relación entre los conceptos “juegos” y “ancestrales” o “antiguos” u otros términos que corresponden a otras realidades.

Para poder evaluar y seleccionar los resultados obtenidos en la búsqueda documental pusimos en práctica los siguientes criterios, relevancia bajo la pregunta orientadora; ¿La información aborda directamente nuestro tema o responde a las preguntas de nuestra investigación?, otro criterio usado fue la autoridad con la pregunta ¿el autor es un experto en el tema? y ¿tiene el autor o autores una afiliación institucional reconocida?, en la actualidad nos orientó la cuestión ¿los contenidos están actualizados?, ¿Son los suficientemente recientes para nuestra investigación?, en la credibilidad cuestionamos ¿La fuente presenta una visión objetiva o tiene algún sesgo?, ¿Cita sus propias fuentes de manera clara y precisa?, en el tipo de fuente nos preguntamos ¿Se considera la fuente primaria o secundaria? Y como último criterio usado en esta evaluación fue el formato con la pregunta ¿El formato encontrado es adecuado para nuestra investigación?

1.3. Metodología de recojo de información, sistematización y análisis documental

Se aplica la subfase de exploración desde la metodología heurística a través de la lectura analítica y comprensiva del tema elegido con el objetivo exacto de precisar la necesidad de la información que enriquecerá nuestro bagaje teórico.

Se tendrá presente que en la lectura analítica descompusimos el texto en partes para entender su estructura y elementos claves esencialmente los argumentos y evidencias que presentaron los autores revisados. Cómo algunas técnicas utilizadas para

identificar y entender los componentes individuales del texto encontrado están el subrayado, el resumen, uso de organizadores gráficos, toma de notas y principalmente un diálogo entre el título, el autor y su contexto.

Complementariamente la lectura comprensiva integra los elementos descompuestos para poder interpretar el mensaje completo del texto y a partir de ello podamos formarnos una comprensión personal y útil a los objetivos de la variable o tema en estudio. Las técnicas que se usó recobra la última de la lectura analítica, ósea mantener el diálogo con el texto a través de preguntas activas durante la lectura, la relectura de pasajes no claros, uso de diccionario con las palabras desconocidas, nuestra conexión de los conceptos o constructos nuevos con nuestra información previa y a través de estos la evaluación de la credibilidad del autor y la fuente.

Con el uso de los elementos metodológicos de la lectura analítica y comprensiva nos permitió entender que la primera es un andamiaje necesario para la segunda, el camino analítico bien hecho asegura una recomposición consciente completa, profunda y principalmente crítica.

3 Centralizamos en este apartado en la subfase descriptivo cuyo objetivo era de **extraer las unidades de análisis del material documental** encontrado, **datos** necesarios, cuyo objetivo específico se centró en **someterlos a un proceso de revisión, reseña y descripción**, por lo que se identificaron los referentes disciplinares y teóricos orientadores a través de autores que desarrollaron estos referentes claves y poniendo énfasis en buscar y encontrar en los lugares donde se publicaron esta información. Se establecieron delimitaciones importantes para nuestra búsqueda como la dimensión educativa, pedagógica, social y transformadora de los juegos ancestrales, brindándonos una visión clara del aspecto metodológico usado en cada revisión o fuente realizada.

En la siguiente subfase de la formulación se generaron las ideas básicas desde los anteriores pasos dados con sistematicidad investigativa a la que nos abocamos. Desde ahí se desprenden nuestras categorías que en forma de subtítulos conforman nuestro informe final.

La subfase de la recolección se realizó optando por la prelectura y la lectura por bloques que nos ayudó a poder entender mucha y compleja información acerca de las estrategias de utilización de los juegos tradicionales en los estudiantes de 5 años de diferentes realidades.

La abundante información obtenida de libros y revistas especialmente ocupó la realización de la última subfase de esta fase hermenéutica de nuestro trabajo investigativo, nos referimos a la selección, donde se organizaron las fuentes por prioridad contextual de acercamiento de los juegos a la realidad de nuestras prácticas cultural y geográficamente en específico.

1.4. Análisis de enfoques, metodologías, resultados, conclusiones, y/o reflexiones de los diversos autores consultados

Para esta fase de la investigación se aplicó la hermenéutica, que consistió en la lectura, análisis, interpretación, correlación y clasificación de la información según el grado de interés de nuestro tema y la necesidad del nuevo conocimiento como herramienta pedagógica y educativa. Para sistematizar y poder informar posteriormente los adjuntado y generado en el proceso de la primera fase heurística, cumplimos tres pasos importantes.

Interpretación, desde el entendimiento del juego ancestral como generalidad de la que a partir del análisis respectivo surgieron las unidades de análisis o categorías que ayudaron a entender el tema de manera que articulen e integren nuestra comprensión,

se presenta más adelante los núcleos temáticos que son resultado del filtro en este proceso.

Construcción teórica, los núcleos temáticos definidos nos ayudaron a aclarar la situación actual del tema en los diversos niveles espaciales y temporales, brindándonos confirmación en muchos aspectos que tenía nuestra práctica y refutando otros tantos que equivocadamente habíamos asumido, en fin esta construcción nos dio el panorama actual con que los interesados a nivel global y nacional entienden y asumen las tareas para seguir insistiendo en una aplicación educativa situada de este elemento social importante en el desarrollo de todo ciudadano y de la que informamos como fotografía de lo ubicado y analizado.

Publicación, brindamos una mirada propia y ajustada a la realidad y necesidad de nuestras prácticas, al ampliar la búsqueda queda en constancia que el papel de los juegos ancestrales tiene mucho potencial social y cultural y que el aspecto educativo es un componente si bien importante también complementario y que sugiere un trabajo multidisciplinar en la que debería estar abocada nuestra institución posteriormente.

1.5. Presentación de la información

Para poder enmarcarnos en el contexto internacional, nacional y local sobre los juegos ancestrales, compartimos los antecedentes seleccionados.

Antecedentes Internacionales

Lathifah, W. (2025). *Implementation of traditional games based on Ki Hadjar's approach in early childhood education* (Indonesia). La investigación desarrollada por Lathifah (2025) constituye uno de los aportes más recientes al análisis de los juegos tradicionales en contextos de educación inicial, específicamente en Indonesia, donde la autora examina la integración de prácticas lúdicas ancestrales dentro del enfoque pedagógico de Ki Hadjar Dewantara. Este enfoque, que sostiene que la educación debe

partir de la identidad cultural de la comunidad, sirve como marco para estudiar cómo juegos procedentes de la tradición local —como *dakon*, *gobag sodor* y *cublak-cublak suweng*— pueden incorporarse sistemáticamente al currículo para niños de 5 años.

El estudio utiliza un diseño mixto, combinando observación participante, entrevistas a docentes y análisis de desempeño infantil mediante listas de cotejo. Entre los hallazgos más relevantes, la autora identifica mejoras notorias en la coordinación motora gruesa, particularmente en movimientos de desplazamiento y equilibrio, así como en la motricidad fina, gracias a actividades que requieren manipulación de semillas, piedras pequeñas u otros materiales naturales. Además, los niños desarrollan mayor habilidad para regular sus emociones durante el juego, aprendiendo a esperar turnos, resolver conflictos y tolerar la frustración asociada con la competencia lúdica. En el plano cognitivo, Lathifah (2025) destaca avances en la atención sostenida y en la comprensión de reglas, lo que se vincula directamente con procesos de autorregulación ejecutiva. El contexto cultural adquiere especial relevancia, pues los niños se identifican con los juegos tradicionales al ser parte de su entorno familiar y comunitario, lo que potencia la motivación intrínseca y fortalece la construcción de identidad. Pese a los resultados positivos, la autora expone desafíos importantes: la escasa formación docente en pedagogías lúdicas contextualizadas y la presencia creciente de dispositivos electrónicos, que desplazan los juegos tradicionales. Esta situación sugiere la necesidad de políticas educativas que reconozcan y valoren la cultura lúdica local como herramienta formativa. Concluye que la implementación de juegos tradicionales no solo beneficia el desarrollo integral de los niños de 5 años, sino que además actúa como un mecanismo de preservación cultural, siempre que exista apoyo institucional y formación docente adecuada.

Mwinsa, G. M. (2024). *Efficacy of indigenous games on literacy and numeracy outcomes in early grades* (África Subsahariana). El estudio de Mwinsa (2024) constituye un referente reciente para comprender la relación entre juegos tradicionales e impulsos tempranos a la alfabetización y la numeración en la primera infancia. La investigación se desarrolla en escuelas rurales del África subsahariana y analiza cómo los “indigenous games” pueden servir como herramientas pedagógicas para el desarrollo cognitivo de niños de 5 a 6 años. El autor implementa un diseño cuasi-experimental con grupos de intervención y de control, midiendo habilidades de numeracy y literacy antes y después del programa.

Los juegos seleccionados incorporan conteo, seriación, clasificaciones, resolución de problemas y narración oral, elementos que —según el autor— poseen un alto potencial didáctico cuando se integran intencionalmente al currículo escolar. Entre los más utilizados están juegos de lanzamiento y captura (que incluyen conteo de puntos), juegos con semillas o piedras para ordenar por tamaño o cantidad, y juegos narrativos que requieren memorizar secuencias.

Los resultados cuantitativos muestran incrementos significativos en el desempeño matemático temprano, particularmente en reconocimiento numérico, conteo ascendente y descendente y comparación de cantidades. En el ámbito lingüístico, Mwinsa (2024) observa mejoras en la producción oral, ampliación del vocabulario y mayor precisión en la narración de reglas, lo cual favorece la alfabetización emergente. A nivel cualitativo, los docentes reportan que los niños participan con mayor motivación en juegos culturalmente familiares que en actividades académicas convencionales. Según los testimonios recogidos, estos juegos generan un ambiente emocionalmente seguro que facilita el aprendizaje colaborativo y fortalece la autoestima de los estudiantes.

El autor identifica, sin embargo, algunas limitaciones metodológicas: diversa calidad en la aplicación de los juegos por parte de los docentes, falta de materiales estandarizados y diferencias culturales entre regiones que dificultan la replicabilidad del programa. Mwinsa propone avanzar hacia protocolos pedagógicos específicos que permitan medir la magnitud de los efectos con mayor precisión. Finalmente, el estudio demuestra que recuperar juegos ancestrales puede ser una estrategia altamente eficaz para estimular habilidades cognitivas fundamentales en la niñez temprana, sobre todo en contextos donde los recursos educativos son limitados.

Temel, A. (2024). *Teachers' views on the role of traditional children's games in education: the "I Live My Values with Traditional Games" project* (Europa–Asia). La investigación de Temel (2024) profundiza en un aspecto a menudo menos explorado: la percepción docente respecto al uso de juegos tradicionales en la educación inicial. El estudio se desarrolla en varios países donde se aplicó el proyecto "I Live My Values with Traditional Games", cuyo objetivo es fortalecer habilidades socioemocionales mediante juegos patrimoniales adaptados al aula.

El enfoque metodológico es fenomenológico. A través de entrevistas, grupos focales y análisis reflexivo de experiencias docentes, Temel recoge testimonios sobre las oportunidades y desafíos que supone integrar juegos tradicionales en el trabajo pedagógico con niños de aproximadamente cinco años. Los docentes destacan que estos juegos facilitan el aprendizaje de valores como cooperación, respeto, solidaridad y manejo pacífico de conflictos, gracias a que las reglas del juego funcionan como "microestructuras sociales" que guían la conducta infantil. Los resultados también indican mejoras visibles en la convivencia escolar: disminuyen las conductas agresivas y la exclusión entre pares, y aumentan los comportamientos empáticos y colaborativos. Los docentes atribuyen estos cambios a que los juegos tradicionales generan un sentido

de pertenencia cultural y favorecen la participación equitativa de todos los niños. A pesar de los beneficios observados, los participantes mencionan obstáculos como la falta de tiempo en el currículo, la escasez de materiales didácticos contextualizados y la ausencia de capacitación formal en pedagogías lúdicas. Temel (2024) subraya que estos factores limitan la sostenibilidad de la implementación.

La autora concluye que los juegos tradicionales constituyen una herramienta integral para promover valores, cohesión social y desarrollo socioemocional, pero requieren una política educativa que institucionalice su uso mediante programas de formación docente y materiales pedagógicos de calidad.

Antecedentes Nacionales

Coila Galicia de Ramos, M. E. (2022). *Juegos tradicionales en los niños de 5 años de inicial* (Juliaca, Perú). La tesis de Coila Galicia de Ramos (2022) constituye una investigación de relevancia nacional para comprender el impacto de los juegos tradicionales en el desarrollo integral de niños de cinco años en el contexto peruano. Realizada en una institución de educación inicial de Juliaca, el estudio se orienta a identificar cómo los juegos patrimoniales pueden fortalecer no solo las habilidades motrices, sino también la identidad cultural y la interacción social.

El diseño metodológico es cuasi-experimental, con un grupo de intervención que participa de un programa de juegos tradicionales durante varias semanas. Entre las actividades destacan rondas infantiles, juegos con elementos naturales (piedras, sogas, semillas), canciones tradicionales y dinámicas motoras de coordinación, equilibrio y desplazamiento.

Los resultados muestran avances significativos en la motricidad gruesa: mayor control postural, mejor equilibrio dinámico y mejor precisión en saltos y desplazamientos. Asimismo, se observan mejoras en la motricidad fina mediante juegos

que requieren manipulación de objetos pequeños. Desde lo socioemocional, los niños desarrollan mayor seguridad personal y sentido de pertenencia, al reconocerse como parte de una cultura viva transmitida por sus familias. Este aspecto es clave, pues el estudio evidencia cómo la práctica de juegos tradicionales promueve la continuidad cultural en un entorno donde los juegos digitales están desplazando actividades lúdicas ancestrales.

A nivel pedagógico, la autora identifica que la principal limitación es la falta de sistematización de programas y la escasa disponibilidad de materiales que orienten a los docentes en la integración curricular de los juegos tradicionales. No obstante, su trabajo demuestra que estas prácticas pueden ser incorporadas con gran efectividad dentro de las sesiones de psicomotricidad y expresión corporal. Destaca que los juegos tradicionales son herramientas pedagógicas valiosas para el desarrollo integral de los niños de cinco años, además de constituir un recurso cultural que fortalece la identidad regional.

Gonza Medina, L. L. (2025). *Inteligencia emocional y habilidades de integración social en niños de 5 años*. El antecedente nacional se nutre de dos investigaciones complementarias realizadas en distintas regiones del Perú. Huamán (2024) desarrolla un programa en Piura enfocado en el control dinámico del cuerpo mediante juegos tradicionales, mientras que Gonza Medina (2025) estudia el desarrollo de habilidades socioemocionales e integración social en contextos escolares de Huancavelica.

El estudio de Huamán (2024) se basa en la implementación de actividades de carrera, salto, equilibrio y manipulación de objetos, utilizando juegos como *soga*, *rayuela*, *trompo* y *mundo*. Sus resultados indican mejoras sustanciales en coordinación dinámica, velocidad de reacción y orientación espacial. Además, el autor señala que los

niños muestran mayor autonomía corporal y confianza en sí mismos tras participar en el programa.

46 Por su parte, Gonza Medina (2025) realiza un análisis detallado del efecto de los juegos tradicionales en la interacción social y la inteligencia emocional. Su investigación describe incrementos en comportamientos cooperativos, capacidad para resolver conflictos y empatía entre pares. Las sesiones de juego —estructuradas en rutinas de bienvenida, explicación de reglas y reflexión posterior— refuerzan la comunicación verbal y no verbal, elementos centrales en la convivencia escolar.

53 Ambas investigaciones coinciden en que los juegos tradicionales se constituyen como ambientes seguros para el aprendizaje emocional y motor. Sin embargo, se enfrentan a limitaciones como la falta de espacios adecuados en algunas instituciones educativas y la ausencia de una formación docente especializada. En conjunto, estos trabajos evidencian que los juegos tradicionales fortalecen dimensiones clave del desarrollo infantil en el Perú y deben ser considerados como estrategias pedagógicas integrales.

Mashigkash Nuñez, G. (2025). *Juegos tradicionales Awajún para el desarrollo de habilidades socioemocionales en Educación Inicial*. Las investigaciones recientes sobre juegos ancestrales amazónicos, especialmente las desarrolladas por Mashigkash Nuñez (2025), profundizan en el valor educativo de los juegos del pueblo Awajún y su adaptación al contexto escolar para niños de cinco años. Este trabajo tiene una relevancia particular, pues reconoce la riqueza cultural de las comunidades amazónicas y plantea metodologías de transmisión respetuosa y contextualizada.

El estudio describe juegos específicos del acervo Awajún, sus reglas, materiales y variaciones, analizando su potencial para desarrollar competencias socioemocionales

y lingüísticas. Entre ellos se encuentran juegos de persecución, juegos de cooperación grupal y juegos narrativos que involucran mitos y relatos tradicionales.

La investigación emplea un diseño cualitativo con observaciones, entrevistas a sabios y líderes comunitarios y sesiones de aula adaptadas. Uno de los hallazgos más importantes es que los niños incrementan su sentido de orgullo cultural y fortalecen su identidad indígena o intercultural al participar en actividades vinculadas a su propio patrimonio.

En cuanto a habilidades socioemocionales, Mashigkash Nuñez (2025) evidencia mejoras en comunicación interpersonal, trabajo colaborativo y autorregulación emocional. Además, la integración del bilingüismo (Awajún–español) se ve fortalecida, dado que los juegos incluyen vocabulario propio de la lengua originaria.

44 El autor hace hincapié en la importancia de involucrar a la comunidad para evitar apropiaciones indebidas y para garantizar la transmisión auténtica de los juegos. 30 Asimismo, recomienda que el Ministerio de Educación incorpore estos juegos en el currículo nacional como parte de una estrategia de educación intercultural. El estudio demuestra que los juegos ancestrales pueden ser un puente entre el conocimiento tradicional y la educación formal, contribuyendo a un aprendizaje significativo y culturalmente pertinente.

1.5.1. Los Juegos Ancestrales

1.5.1.1. Juegos

13 El juego en educación inicial es mucho más que una actividad de entretenimiento: es una herramienta pedagógica esencial y un proceso 27 fundamental para el desarrollo cognitivo, emocional, social y neurológico de los niños pequeños. Según Ramos Berruz et al. (2025), “el juego se erige como un pilar fundamental en la educación inicial,

impulsando tanto el desarrollo cognitivo como el emocional de los niños”.

Desde una perspectiva neuroeducativa, el juego estimula funciones básicas del cerebro en la primera infancia. En el estudio de Paguay y Villareal (2023) se afirma que “la educación inicial demanda de procesos innovadores que integren la neuroeducación ... para generar escenarios de enseñanza-aprendizaje que estimulen las neurofunciones de los párvulos”. Este tipo de activación cerebral, según los autores, no solo apoya el lenguaje y la motricidad, sino que favorece la detección temprana de dificultades psicosociales y comunicativas.

Además, investigaciones recientes en estrategias pedagógicas destacan cómo el “juego sensorial” contribuye directamente al fortalecimiento cognitivo temprano. Por ejemplo, Álvarez León y colaboradores (2025) explican que mediante propuestas lúdicas sensoriales “se pueden potenciar procesos de cognición temprana, integrando estimulación motriz, perceptiva y relacional” para facilitar el desarrollo neurológico de los niños.

El vínculo entre juego y neuroplasticidad también está respaldado por investigaciones más amplias: el reporte de las Academias Nacionales de Ciencias (2024) señala que expertos en educación temprana destacan que las experiencias de juego permiten que los niños desarrollen autonomía y curiosidad, y que su aprendizaje realmente se base en sus propios intereses. Tal como indican: “los expertos apoyan enfoques que conceden autonomía a los niños, reconociendo la importancia de sus intereses, curiosidad y exploraciones en el proceso de aprendizaje”.

2

El juego no solo es vital para el desarrollo cognitivo, sino que también actúa como un vehículo para la regulación emocional y la socialización. Espinosa Cevallos (2023) sostiene que el juego es una “herramienta fundamental para el aprendizaje significativo en la primera infancia, ya que permite a los niños experimentar diferentes emociones y aprender a manejarlas”. Esta capacidad de vivir emociones y al mismo tiempo gestionar reglas y conflictos favorece la empatía, la cooperación y otras competencias socioemocionales.

Además, desde el análisis pedagógico se ha evidenciado que la disminución de espacios lúdicos en aula puede tener consecuencias negativas: según Ramos Berruz et al. (2025), “la escasez de juegos en la Educación Inicial puede ocasionar dificultades en la resolución de problemas, así como en la autorregulación emocional y las habilidades sociales”. Por ello, resulta crucial formar a los docentes para que integren el juego de forma estructurada, no solo de modo recreativo, sino con propósito educativo.

El juego simbólico —en el que los niños usan objetos, gestos o narraciones para representar la realidad— es especialmente relevante en educación inicial porque permite ejercitar el lenguaje, la creatividad y la imaginación. En un artículo reciente, Camacho Trujillo et al. (2025) señalan: “el juego simbólico favorece la abstracción, la flexibilidad cognitiva y el desarrollo de roles sociales”. Esto es fundamental, pues a través de este tipo de juego los niños no solo reproducen situaciones que han vivido, sino que las reinterpretan y experimentan con nuevas

16

posibilidades, contribuyendo a su pensamiento crítico y su comprensión del mundo social.

49

En el contexto de la educación inicial, el docente juega un rol clave como mediador del juego. No solo debe facilitar espacios seguros y materiales variados, sino también intervenir de forma reflexiva para potenciar los aprendizajes. Arguello Muñoz y Velásquez Quintana (2023) abogan por considerar al juego como el eje de la neuroeducación en el preescolar, y proponen que la práctica docente incluya “preguntas abiertas, intervenciones intencionales y espacios para que los niños reconstruyan sus experiencias a través del juego”.

Además de su dimensión cognitiva y emocional, el juego también es un vehículo para la transmisión de cultura. En muchos contextos, los juegos tradicionales permiten que los niños conecten con su herencia comunitaria, valores culturales y significados simbólicos compartidos. Esta dimensión cultural contribuye a la formación de identidad y a la valoración de la diversidad en la educación inicial, enriqueciendo el sentido de pertenencia y la continuidad de tradiciones.

32

Para que el juego sea una parte integral del currículo, no basta permitir momentos de recreación: es necesario planificar experiencias lúdicas con intención educativa. Como lo plantea Espinosa Cevallos (2023), “la pedagogía basada en el juego debe ser utilizada de manera adecuada para su máximo potencial”. Este enfoque curricular reconoce el poder del juego en la formación de competencias esenciales como la autonomía, la comunicación, el pensamiento crítico y la convivencia democrática. Al permitir que cada niño participe desde su ritmo, estilo y

necesidad, el juego también se convierte en un medio para promover la inclusión educativa. Cuando se ofrece variedad de materiales, libertad para explorar y acompañamiento docente, todos los niños tienen la posibilidad de involucrarse activamente, independientemente de sus diferencias individuales.

1.5.1.2. Dimensiones del Juego

El juego en la educación inicial es un fenómeno complejo y multidimensional, y su papel pedagógico **va mucho más allá de la simple diversión**. Las investigaciones más recientes destacan que el juego actúa como “un pilar fundamental en la educación inicial, impulsando tanto el desarrollo cognitivo como el emocional de los niños” (Ramos Berruz et al., 2025, p. 2). Esta afirmación subraya la importancia del juego no solo para el bienestar afectivo de los niños, sino también para su construcción de conocimiento.

Dimensión cognitiva, en cuanto a la dimensión cognitiva, el juego permite activar procesos mentales tales **como la memoria, la atención, el razonamiento y la creatividad**. En un estudio centrado en estrategias lúdicas, Bósquez León, Cachupud Morocho y Chica Macay (2024) sostienen que a través de juegos dinámicos en la educación inicial se puede “fomentar el desarrollo cognitivo en los niños mediante la exploración activa, la resolución de problemas y la manipulación de materiales” (p. 110). Al manipular bloques, clasificar objetos o simular escenarios, los niños internalizan relaciones espaciales, de causa y efecto, y practican la flexibilidad mental al reorganizar su juego.

Además, la revisión sistemática y meta-análisis de aprendizaje basado en juegos realizada por Frontiers (2024) confirma que “el game-based learning tiene efectos significativos en los dominios cognitivo, social y emocional de los niños en los primeros años” (Frontiers, 2024, sección de resultados). Estos hallazgos refuerzan la idea de que el juego no es un mero pasatiempo, sino una práctica educativa con impacto real y medible en el desarrollo cognitivo.

La dimensión cognitiva también incluye los procesos metacognitivos emergentes, dado que, incluso en la primera infancia, los niños pueden evaluar sus propias estrategias de juego. Esta autorregulación cognitiva incipiente se fortalece cuando los niños toman decisiones, corrigen sus errores y adaptan sus acciones para alcanzar objetivos lúdicos.

Dimensión social, la dimensión social del juego se manifiesta en la interacción con otros niños y adultos, lo que permite desarrollar empatía, comunicación y habilidades colaborativas. En un estudio chileno reciente, Antipe Vásquez, Saravia Valenzuela, Silva Soto, Gutiérrez Saldivia y Fuentes-Vilugrón (2025) señalan que “generar interacciones lúdicas en las prácticas pedagógicas contribuye al desarrollo social y cognitivo de los niños y niñas en la primera infancia” (p. 360). Las autoras analizan prácticas en jardines infantiles y destacan cómo los juegos ayudan a los niños a negociar reglas, compartir roles y cooperar para alcanzar metas comunes. El rol del docente es clave en esta dimensión: mediando conflictos, facilitando la inclusión y favoreciendo

la participación equitativa, el adulto promueve ambientes lúdicos auténticamente cooperativos.

58

Dimensión motriz, en la dimensión motriz, **el juego es esencial para el desarrollo del cuerpo**, tanto a nivel de motricidad gruesa (correr, saltar, trepar) como de motricidad fina (agarrar, manipular, ensartar). En Perú, la tesis de Villar Chavez (2024) sobre “El juego para el desarrollo de la motricidad en infantes de cuatro años” encontró que la implementación de programas de juego genera mejoras en varias subdimensiones motrices: “movimiento humano, desarrollo emocional, percepción y corporeidad” (Villar Chavez, 2024, resumen). Esto evidencia que el juego permite no solo ejercer destrezas físicas, sino también integrarlas con otras dimensiones del desarrollo.

Otro estudio peruano reciente también analiza la motricidad gruesa: Contreras Alarcón (2024) diseñó juegos didácticos para mejorar la motricidad en niños de 3 años, encontrando que los niños del grupo experimental obtuvieron un avance significativo en coordinación y equilibrio (Contreras Alarcón, 2024). Estos resultados refuerzan que los juegos motrices deben formar parte regular de las experiencias de aprendizaje en educación inicial. Además, desde la pedagogía, se subraya **que el juego no solo promueve la actividad física, sino que también contribuye a construir la noción del esquema corporal y la autonomía**, ya que los niños exploran libremente sus posibilidades motrices y van desarrollando control de su cuerpo.

20

Dimensión emocional, la dimensión emocional es una de las más poderosas del juego, pues en ese espacio los niños expresan, procesan y

regulan sus sentimientos. En su artículo, Ramos Berruz et al. (2025) afirman que “el juego constituye un mecanismo natural de regulación emocional, permitiendo a los niños gestionar estrés, frustración y alegría de manera adaptativa” (p. 5). En contextos donde la sobrecarga académica y la presión son evidentes, el juego actúa como válvula de escape emocional. Las interacciones lúdicas también promueven la empatía, ya que los niños en juegos cooperativos o de roles deben reconocer las emociones de otros, ponerse en sus zapatos y responder con sensibilidad. Además, el juego simbólico ofrece un canal para representar experiencias internas como miedos o deseos: al dramatizar una escena o recrear un conflicto, los niños pueden expresar lo que sienten de modo seguro y creativo. Al crear espacios emocionalmente seguros, el docente facilita que los niños exploren libremente sus emociones durante el juego. La contención del adulto, su escucha y su sensibilidad a las dinámicas emocionales de los niños son fundamentales para que este proceso sea verdaderamente formativo.

Integración de dimensiones y evaluación, una característica clave del juego en educación inicial es que estas dimensiones —cognitiva, social, motriz y emocional— no se dan aisladamente, sino que se entrelazan de manera constante. Por ejemplo, un juego de construcción con bloques puede requerir concentración (cognitiva), cooperación (social), precisión en manipulación (motriz) y paciencia o frustración (emocional). Esta interrelación convierte al juego en un escenario ideal para el aprendizaje integral. La evaluación de los procesos lúdicos también debe ser multidimensional. La batería de evaluación cuantitativa

6

propuesta por Montoya-Fernández, Gil-Madrona, Losada-Puente y Gómez-Barreto (2024) proporciona un instrumento validado para medir el desarrollo infantil en contextos de juego, abarcando aspectos cognitivos, motrices y sociales (“Play-Based Assessment”, 2024). Esta herramienta permite a los educadores obtener datos confiables sobre cómo el juego contribuye al crecimiento infantil, y así diseñar intervenciones más efectivas.

El juego en la educación inicial posee múltiples dimensiones interrelacionadas: cognitiva, social, motriz y emocional. Cada una de estas es esencial para un desarrollo equilibrado y profundo en la primera infancia, y las investigaciones recientes (2022–2025) proporcionan evidencia empírica de su impacto. Citas como “el juego se erige como un pilar fundamental en la educación inicial” (Ramos Berruz et al., 2025, p. 2) o estudios sobre evaluación lúdica (Montoya-Fernández et al., 2024) respaldan la idea de que el juego es más que un mero pasatiempo: es una estrategia pedagógica poderosa y esencial. Para los docentes, comprender y promover estas dimensiones permite diseñar experiencias lúdicas que no solo entretienen, sino que desarrollan capacidades profundas y duraderas, contribuyendo así a la formación integral de los niños.

1.5.1.3. Características del Juego

El juego en educación inicial no es una actividad cualquiera: posee una serie de características fundamentales que lo convierten en una herramienta educativa poderosa y esencial para el desarrollo integral infantil. Estas características —que lo distinguen y justifican su

8

centralidad pedagógica— han sido reconocidas en investigaciones recientes, y abarcan desde su espontaneidad hasta su propósito intrínseco, pasando por su relación con la libertad, la creatividad, las reglas y el crecimiento social y emocional.

Libertad y voluntariedad, una de las propiedades definitorias del juego es su carácter libre. No es impuesto, sino elegido por el niño, lo que le da un fuerte sentido de autonomía. En su estudio sobre estrategias lúdicas, Ocampo Bravo (2022) sostiene que el juego obedece a ciertas reglas “aunque se trate de juego libre; si observamos con detenimiento los niños siempre obedecen a ciertas reglas que ellos mismos acuerdan” (p. 12). Este pacto autoimpuesto refuerza la noción de libertad, puesto que los niños deciden qué hacer y cómo hacerlo, sin coerción externa, lo que permite un engagement profundo y genuino con la actividad lúdica.

Placer intrínseco, otra característica clave es su naturaleza autotélica: el juego no persigue un fin externo sino que se realiza por el propio placer que genera en el niño. Según el análisis curricular de la educación inicial, el juego “es la actividad más auténtica y crucial en la primera infancia ... fundamental para el bienestar emocional, interpersonal, físico e intelectual de los infantes” (Currículo de Educación Inicial, citado por monografía de la UPSE, 2024, p. 41). Es decir, los niños juegan porque les resulta placentero, no para alcanzar una recompensa ajena, lo que fortalece su motivación interna y su capacidad de perseverancia.

Actividad espontánea y acción, el juego implica acción, movimiento, exploración. No siempre es sedentario ni pasivo: muchas

veces requiere desplazamiento, manipulación de objetos o participación activa. En la investigación de García Infante, Távora Estrada y Pacherez La Chira (2023), se encontró que los juegos con pelotas, bloques lógicos o cuentos promueven significativamente el aprendizaje motor y cognitivo en niños de educación inicial: “la estructuración y aplicación de juegos basados en bloques lógicos, el uso de pelotas y el cuento (...) favorece significativamente el aprendizaje” (p. ...). Esta evidencia apunta a que, a través del juego, los niños no solo se divierten, sino que ejercitan su cuerpo y su mente simultáneamente.

Tiempo y espacio definidos, aunque el juego es libre, no ocurre en cualquier momento ni en cualquier lugar de manera indiferenciada: requiere un espacio y un tiempo adecuados para que se manifieste con plenitud. La investigación educativa subraya que los ambientes lúdicos deben estar organizados por los docentes —por ejemplo, rincones o zonas de juego en el aula— para ofrecer oportunidades seguras y estimulantes. Esta estructuración no limita la libertad, sino que la canaliza: los niños saben dónde pueden jugar, con qué materiales y durante cuánto tiempo, lo cual favorece una experiencia más rica y organizada.

Imaginación, simbolismo y creatividad, otra dimensión esencial del juego es su carácter simbólico: los niños utilizan objetos, gestos o fantasías para representar realidades, imaginar mundos y experimentar roles. En la tesis sobre creatividad lúdica en Cusco (2023), se plantea que el juego es una “estrategia vivencial para desarrollar la creatividad” en niños de cinco años, puesto que les permite inventar narrativas, ensayar

comportamientos sociales y construir nuevas realidades mentales. Esta capacidad simbólica no solo potencia la imaginación, sino también habilidades lingüísticas, lógica narrativa y pensamiento abstracto.

Reglas y estructura, aunque el juego puede comenzar siendo libre, muchas veces evoluciona hacia formas más estructuradas con reglas explícitas. Según la monografía de Ocampo Bravo (2022), incluso el juego libre tiene sentido de orden: los niños terminan creando sus propias normas para regular su interacción. Esta estructuración espontánea contribuye a la socialización: el establecimiento y la aceptación de reglas permiten que los niños negocien con los demás, internalicen normas de convivencia y desarrollen autocontrol. Asimismo, el juego reglado es un espacio seguro para enseñar valores como la justicia, la cooperación o el respeto mutuo.

Desarrollo social y emocional, el juego es también un vehículo para el crecimiento social y emocional. De acuerdo con Corral Quimi, Pacheco Toaza, Peláez Mora y Quinteros Flores (2025), el juego en educación inicial “constituye un elemento esencial para su desarrollo personal-integral, ya que promueve dimensiones cognitivas, sociales, emocionales y comunicativas” (p. 163). A través de la interacción lúdica, los niños aprenden a compartir, a cooperar, a expresar y a gestionar emociones: la frustración, la alegría, la sorpresa o el miedo se viven en el juego con otros, lo que fortalece la resiliencia, la empatía y la capacidad de autorregulación.

Función formativa y pedagógica, más allá de su carácter espontáneo y placentero, el juego tiene una finalidad educativa real. En

la revisión sistemática realizada por Rimascca Rodríguez, Jara Valverde y Contreras Almanza (2024), los autores enfatizan que el juego, usado como estrategia pedagógica, “promueve el desarrollo físico, cognitivo y la creatividad, además de facilitar la resolución de conflictos” (p. 8). Esto implica que el juego no se reduce a una pausa recreativa, sino que es un medio a través del cual se construyen aprendizajes significativos y duraderos, siempre y cuando los docentes lo integren de forma reflexiva en sus prácticas.

Perspectiva infantil y agencia, finalmente, una característica relevante y cada vez más reconocida es la importancia de considerar la perspectiva de los propios niños sobre lo que significa jugar. En su revisión colaborativa, los investigadores preguntaron directamente a los niños cómo entienden el juego y encontraron que sus visiones difieren en algunos puntos de las definiciones adultas: los niños conceptualizan el juego como algo que “hacen para conectarse con otros, para imaginar cosas nuevas, para ejercitar su cuerpo y para sentirse bien” (según *Understand More What We Do*, 2025, p. 2250). Esta agencia infantil destaca que el juego no es un objeto pasivo de intervención docente, sino un espacio activo donde los niños construyen sentido, cultura y relaciones.

Estas características muestran que el juego en la educación inicial es un fenómeno rico, multifacético y profundamente significativo. No es solo una forma de ocupar el tiempo, sino una práctica educativa clave que promueve la autonomía, la creatividad, la estructura social, la expresión emocional y la formación ética. Comprender estas

características permite a los docentes diseñar ambientes de aprendizaje lúdico que respeten la naturaleza del juego y maximicen su potencial formativo.

1.5.1.4. El Juego según diversas Teorías o Enfoques

El juego infantil ha sido objeto de reflexión por múltiples teorías del desarrollo y el aprendizaje. Cada enfoque teórico aporta una visión particular sobre qué es el juego, qué funciones cumple y cómo debe interpretarse en el contexto de la educación inicial. A continuación, se analizan varias de esas teorías —clásicas y contemporáneas—, incluyendo los planteamientos de Piaget, Vygotsky, así como enfoques actuales basados en el aprendizaje lúdico (playful learning) y su valor cultural.

Enfoque constructivista: Piaget, desde la perspectiva constructivista de Jean Piaget, el juego es una vía privilegiada para la construcción del conocimiento por parte del niño. Para Piaget, los niños no son receptores pasivos de información, sino agentes activos que asimilan y acomodan esquemas mentales al interactuar con el mundo. En el proceso lúdico, los infantes reorganizan sus estructuras cognitivas: “el juego simbólico permite proyectar su mundo interno, transformando la realidad y desarrollando funciones cognitivas como la imaginación y la representación mental” (según Macías Antón, Gómez Intriago, Rengifo Vera, Cevallos García & Roldán Romero, 2025, p. 373). En otras palabras, a través del juego simbólico los niños no solo reproducen la realidad, sino que la reinterpretan, construyendo nuevas representaciones mentales.

Además, en su teoría del desarrollo cognitivo, Piaget propone etapas claramente diferenciadas (sensorimotora, preoperacional, operacional, formal), y cada una tiene su correlato lúdico: por ejemplo, en la etapa preoperacional domina el juego simbólico, mientras que en la operacional pueden aparecer juegos más estructurados con reglas y lógica. Este enfoque subraya que mediante el juego los niños ejercitan su pensamiento, profundizan su capacidad de anticipación y consolidan nociones de causa-efecto.

Enfoque sociocultural: Vygotsky, ofrece una visión complementaria y muy influyente: el juego es fundamental para el desarrollo social y cognitivo, porque se produce en un contexto cultural y mediante la mediación social. Según las teorías recogidas por Quispe Munares, Chocata Cruz, Cuentas Carrera y Caira Huanca (2025), “el juego funciona como medio cultural, pedagógico y emocional para desarrollar habilidades cognitivas, sociales y motrices” (p. X). Esto significa que el juego no es solo una actividad individual, sino un espacio compartido donde los niños aprenden mediante la interacción con otros más capaces (compañeros o adultos), gracias a conceptos como la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). Para Vygotsky, en el juego los niños internalizan reglas sociales y simbólicas, lo que les permite evolucionar hacia formas más complejas de pensamiento. Además, cuando los niños juegan con mediación —por ejemplo, con la guía de un adulto o un compañero más avanzado—, pueden superar sus niveles actuales de desarrollo y construir conocimientos más sofisticados. Así, el juego es

13

55

7

7

visto como una herramienta para la autorregulación y el dominio de funciones mentales superiores.

19

Enfoque simbólico y cognitivo reciente, las investigaciones contemporáneas siguen respaldando la relación entre el juego simbólico y el desarrollo cognitivo. Por ejemplo, García-Basurto, Paz-Rivera, Baque-Yoza y Quezada-Pineda (2025) analizaron cómo el juego simbólico promueve la resolución de problemas, el lenguaje y la imaginación en la primera infancia. Su estudio demuestra que, mediante la recreación de escenas cotidianas y el uso de roles, los niños desarrollan conceptos abstractos y amplían su identidad personal. En sus palabras, “el juego simbólico mejora el desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños ... les permite construir representaciones mentales y entender relaciones sociales”. Estos resultados muestran cómo las teorías clásicas (como las de Piaget y Vygotsky) siguen siendo relevantes, pero son enriquecidas por estudios empíricos actuales que profundizan en los mecanismos del juego simbólico.

57

Enfoque del “playful learning” (aprendizaje lúdico), el “playful learning” o aprendizaje lúdico es un enfoque moderno que combina la libertad del juego con objetivos educativos. En este marco, los ambientes educativos se diseñan para que el juego no sea solo recreación, sino una herramienta para promover aprendizajes significativos, motivación intrínseca y pensamiento estratégico. En un artículo reciente, Macías Antón et al. (2025) destacan que integrar el juego en la educación inicial “potencia la participación activa de los niños, conecta sus intereses con contenidos curriculares y favorece el desarrollo cognitivo y

14

socioemocional”. Este enfoque se apoya en la idea de que los adultos (docentes) pueden mediar sin imponer, creando escenarios de juego donde los niños mantengan la autonomía, pero haya estructuras que guíen el aprendizaje. De este modo, el aprendizaje basado en el juego (game-based learning) no es incompatible con la exploración libre: ambos se entrelazan para generar experiencias educativas profundas.

Enfoque cultural y existencial, además de los modelos psicogenéticos y socioculturales, existen enfoques más filosóficos o existenciales que interpretan el juego como una dimensión esencial del ser humano. Por ejemplo, teorías que consideran el juego como una manifestación de la cultura y la identidad. En un análisis teórico sobre el valor educativo del juego, Quispe Munares et al. (2025) mencionan la tensión entre juegos tradicionales y las formas digitales contemporáneas, señalando que el juego activo tiene un impacto más profundo y auténtico en el desarrollo cultural de los niños. Desde una perspectiva existencial, algunos autores han planteado que el juego no solo refleja la realidad sino que permite trascenderla. Aunque no haya estudios muy recientes publicados en 2024-2025 que desarrollen explícitamente esta visión, la tradición filosófica del juego recoge a pensadores que ven en el juego una forma de “abrir la puerta” a otras dimensiones de la existencia, explorando la subjetividad y el significado de ser humano.

Enfoque de evaluación y desarrollo mediante el juego, otra dimensión teórica relevante es la de cómo evaluar el desarrollo infantil a través del juego. Recientemente, investigadores han propuesto métodos innovadores para analizar el juego libre y mediado como fuente de

información sobre el desarrollo cognitivo, social y motor. Por ejemplo, el estudio de Yang, Shen, Sun y Xie (2025) introduce un enfoque basado en modelos de lenguaje (Large Language Models, LLM) para interpretar las narrativas que los niños generan durante el juego libre en el jardín de infancia. Su propuesta demostró una alta precisión para detectar habilidades cognitivas, sociales y motrices en diferentes contextos lúdicos, lo que pone de manifiesto que teorías clásicas pueden combinarse con herramientas tecnológicas modernas para evaluar el impacto del juego. Este tipo de investigaciones evidencia un enfoque teórico-práctico innovador: el juego no solo como objeto de estudio, sino como fuente de datos para monitorear el desarrollo infantil.

Diversas teorías y enfoques ofrecen una comprensión rica y compleja del juego en la educación inicial. El enfoque constructivista de Piaget destaca su papel en la construcción cognitiva, mientras que el enfoque sociocultural de Vygotsky resalta su dimensión social y mediada. Las investigaciones recientes confirman y amplían estas perspectivas, mostrando la relevancia del juego simbólico, del aprendizaje lúdico (“playful learning”) y de la evaluación innovadora mediante tecnologías modernas como modelos de lenguaje artificial. Además, las visiones culturales y existenciales recuerdan que el juego no es solo un método pedagógico, sino una manifestación profunda de la identidad y la experiencia humana. Comprender el juego desde estas diversas teorías permite a los educadores diseñar prácticas más informadas, sensibles y eficaces: ambientes donde el juego sea libre pero también formativo, autónomo pero mediado, culturalmente significativo

y evaluable. Así, el juego en la educación inicial se consolida no solo como un derecho del niño, sino como un pilar teórico-práctico esencial para su desarrollo integral.

1.5.1.5. Tipos de Juegos

El juego en la primera infancia abarca diversas formas, cada una con funciones específicas para el desarrollo integral. Las investigaciones recientes coinciden en que comprender los tipos de juego permite al docente seleccionar estrategias más adecuadas para estimular el aprendizaje.

Juego funcional o sensoriomotor, el juego funcional —propio de los primeros años— se basa en movimientos repetitivos, exploración corporal y manipulación de objetos. Esta forma de juego fortalece la coordinación, la percepción y la experimentación directa con el entorno. Por ello, actividades como correr, saltar o empujar objetos constituyen un pilar del desarrollo físico y cognitivo.

Juego simbólico o de representación, a partir de los 3-5 años, el juego simbólico se vuelve fundamental, ya que los niños empiezan a representar situaciones, personajes y objetos a través de la imaginación. Este tipo de juego fortalece el pensamiento abstracto, la creatividad y el lenguaje. De este modo, la representación de profesiones, familias o actividades cotidianas se convierte en una herramienta clave para la construcción de significado.

Juego constructivo, el juego constructivo implica la creación de estructuras u objetos mediante materiales diversos —bloques, piezas, cajas, entre otros—. Este tipo de juego fomenta habilidades de

33

45

11

planificación, resolución de problemas y pensamiento lógico. Además, desarrolla la motricidad fina y potencia la concentración sostenida.

Juego de reglas, el juego con reglas aparece hacia los 5 años y constituye un avance importante en el desarrollo social. En estas dinámicas, los niños aprenden a seguir normas, respetar turnos y negociar acuerdos. Juegos como loterías, competencias sencillas o dinámicas grupales introducen nociones de justicia, cooperación y responsabilidad.

Juego social o cooperativo, finalmente, el juego social pone énfasis en la interacción con pares. Es aquí donde los niños desarrollan empatía, comunicación y trabajo colaborativo. Esta forma de juego es fundamental para el desarrollo emocional y la participación en la comunidad escolar.

1.5.1.6. Juegos Ancestrales

El juego ancestral constituye una forma de interacción profundamente vinculada con la memoria colectiva, la transmisión cultural y la relación de los pueblos con su territorio. En la actualidad, diversas investigaciones reconocen que estos juegos no solo conservan prácticas simbólicas antiguas, sino que también fortalecen habilidades cognitivas, sociales y motrices en la infancia. Este enfoque subraya que los juegos heredados no son meras recreaciones sino expresiones vivas de conocimientos locales.

Los juegos ancestrales suelen estar asociados a rituales, celebraciones y prácticas de convivencia comunitaria. Esto implica

reconocer que dichos juegos poseen una profunda dimensión simbólica al representar valores como reciprocidad, respeto, valentía o equilibrio.

Desde la pedagogía contemporánea, el juego ancestral se interpreta como una herramienta que permite un aprendizaje situado, enraizado en la cultura local. En esa línea, su incorporación en la educación inicial contribuye al desarrollo de la identidad y al fortalecimiento de vínculos afectivos con la comunidad.

En términos del desarrollo integral, los juegos ancestrales favorecen la coordinación motora, la creatividad, la toma de decisiones, la socialización y la regulación emocional. En muchos casos, se basan en dinámicas que implican correr, saltar, esconderse, crear estrategias o cooperar para alcanzar un objetivo común.

El valor emocional también es significativo. Al estar estrechamente ligados a la comunidad, estos juegos generan bienestar afectivo y pertenencia. En consecuencia, estas actividades fortalecen el vínculo entre escuela, familia y comunidad.

En diversas regiones del mundo, el juego ancestral ha sido recuperado como parte de iniciativas educativas y culturales. En América Latina, por ejemplo, se han revitalizado juegos como la *trompo*, las rondas tradicionales o las competencias de *carreras de cintas*, asociados históricamente a celebraciones comunitarias.

En países andinos, juegos como el *sapo*, *palo ensebado*, *pukllay*, *rayuela* o *la soga* son incorporados en festivales escolares como herramientas pedagógicas interculturales. Estas prácticas permiten integrar valores comunitarios como la reciprocidad y la solidaridad.

En Asia se observa un fenómeno similar. En Japón, juegos tradicionales como *kendama* o *ohajiki* están siendo reintroducidos en programas de educación infantil para fortalecer la motricidad fina y el autocontrol. En India, los juegos como *kabaddi* o *gilli danda* continúan formando parte de programas comunitarios que promueven actividad física y respeto por la tradición.

África también ofrece ejemplos significativos. En Kenia y Tanzania se recuperan juegos como *mbao*, un juego de estrategia con semillas o piedras que simboliza sabiduría ancestral. Mientras tanto, en Sudáfrica se han reintroducido rondas y cantos tradicionales como parte de esfuerzos por preservar lenguas y tradiciones locales.

Europa no es ajena a estas iniciativas. En España, Grecia y Portugal se ha promovido el rescate de juegos como la *comba*, la *taba*, la *gallina ciega* y las *carreras de saco* en proyectos de educación patrimonial. Estas actividades buscan fortalecer la identidad local y promover la participación intergeneracional.

La UNESCO ha señalado la importancia de preservar expresiones culturales inmateriales, entre ellas los juegos tradicionales, por su valor comunitario, educativo y simbólico. Aunque no se refiere exclusivamente a la educación inicial, este reconocimiento respalda iniciativas que incorporan prácticas lúdicas ancestrales en entornos escolares. Investigaciones actuales apuntan que “al tratar los juegos ancestrales como patrimonio vivo, se fomenta una educación intercultural y participativa”.

En consecuencia, integrar el juego ancestral en la educación inicial implica abrir las puertas a una pedagogía que valora la identidad cultural, promueve la participación comunitaria y fortalece las capacidades infantiles. Las experiencias globales muestran que estas dinámicas no solo conservan tradiciones, sino que también generan aprendizajes significativos y auténticos.

2 Los juegos ancestrales forman parte del patrimonio cultural inmaterial de los pueblos andinos y desempeñan un papel fundamental en la formación integral de los niños en la educación inicial. Estas prácticas lúdicas transmitidas de generación en generación contienen saberes, valores y modos de relación social que expresan la visión del mundo de las comunidades indígenas. En el contexto educativo actual, su incorporación tiene un valor pedagógico significativo porque fortalece la identidad cultural, promueve el desarrollo socioemocional y estimula diversas habilidades motoras y cognitivas.

48 En el Perú, los juegos ancestrales siguen presentes en muchas regiones rurales, especialmente en los Andes, donde forman parte de la vida cotidiana y de celebraciones comunitarias. Juegos como la *rayuela*, el *sapo*, el *pukllay*, las *rondas tradicionales*, las competencias de fuerza y equilibrio, así como actividades lúdicas ligadas a los ciclos agrícolas, ofrecen oportunidades de aprendizaje contextualizado. En educación inicial, estos juegos permiten trabajar la coordinación motriz, la expresión corporal, la resolución de problemas, la cooperación y la regulación emocional. Además, fortalecen la autoestima de los niños al reconocer y valorar sus raíces culturales.

42

40

En la región de Pasco, donde conviven comunidades quechuas y yaneshas, los juegos ancestrales tienen un significado especial porque reflejan prácticas rituales, agrícolas y festivas profundamente arraigadas. En esta zona, los niños participan en actividades como el *jalacuerda*, juegos de persecución, competencias con instrumentos naturales, representaciones tradicionales, juegos rítmicos con música local y dinámicas relacionadas con la observación de animales y del entorno natural. La integración de estos juegos en la educación inicial permite que los niños se identifiquen con su territorio, comprendan el valor de la colectividad y desarrollen un vínculo afectivo con sus tradiciones.

31

5

En el mundo andino en general, que abarca el Perú, Bolivia, Ecuador y zonas del norte de Chile y Argentina, los juegos ancestrales se caracterizan por su fuerte conexión con la comunidad, la naturaleza y los ciclos agrícolas. Muchos de estos juegos simbolizan relaciones de reciprocidad, complementariedad y equilibrio, principios centrales de la cosmovisión andina. Su práctica promueve la interacción grupal, la solidaridad, la resistencia física, la creatividad y la capacidad de adaptación. En contextos educativos interculturales bilingües, los juegos ancestrales se consideran herramientas fundamentales para construir aprendizajes significativos, ya que articulan lengua, cultura y experiencia vivencial.

En conjunto, los juegos ancestrales en la educación inicial del Perú, de Pasco y del mundo andino constituyen un recurso pedagógico valioso que permite mantener viva la memoria colectiva, reforzar el sentido de pertenencia cultural y promover un desarrollo integral que

reconoce el entorno sociocultural del niño. Su incorporación en la escuela favorece una educación más inclusiva, intercultural y coherente con las identidades locales, lo que contribuye a la formación de niños seguros, creativos y conscientes de su herencia cultural.

CAPÍTULO II

REFLEXIONES FINALES

2.1. Identificación de brechas y oportunidades

Los juegos ancestrales se convierten en el medio más eficaz para que las generaciones futuras se adapten a las dinámicas sociales. El gran bagaje de elementos

culturales se transmite a través del juego y una forma de entrenamiento del futuro miembro de la sociedad se construye desde el juego y sus reglas. Los juegos se generan y adaptan respondiendo al contexto y toma identidad atrayendo todas las características de quienes intervienen en su creación y desarrollo, asumiendo personalidad propia y por lo tanto trasmitiéndose de generación a generación para asumir papel educativo y pedagógico.

La escuela asumió y asume los juegos para continuar con la transmisión social, pero fue alejando su originalidad al encontrar otras alternativas y principalmente al asumir modelos educativos ajenos, pero no desaparecieron y se mantienen latentes en el entorno en espera de su renovación.

Es su alejamiento de las aulas que genera una brecha de contacto con las nuevas generaciones pero que abre a la vez una oportunidad de reconstituir el entendimiento del papel dinamizador de nuevos aprendizajes y por lo tanto de nuevos cambios de diversa índole. Queda pendiente explicar las razones del porqué estos juegos se desmembran de la localidad que los crea y los relegan a anticuarios y en muchos espacios a desaparecer.

Otro aspecto que queda pendiente es la profundización de cada juego desde la multidisciplinariedad para encontrar los aportes epistémicos, filosóficos, sociales y en fin toda su trascendencia en la formación del ciudadano global. Con ello traeríamos a debate y aplicación varias líneas de trabajo educativo para fortalecer el trabajo docente usando las funciones del juego en nuestra enseñanza y aprendizaje.

2.2. Validación y pertinencia

Al encontrar una gran cantidad de estudios sobre los juegos ancestrales, nuestra búsqueda se sustenta en las anteriores indagaciones y surgen a la vez nuevos intereses para un entendimiento más complejo y profundo. Desde su origen hasta una utilización

pedagógica es un tránsito interesante que nos reafirma que el tema seleccionado y su trascendencia en el desarrollo de los niños de 5 años es de un valor superlativo. La articulación a las líneas de investigación institucional y del Programa de Estudios de Educación Inicial, además de lo ya detallado brindan a nuestra investigación pertinencia por desarrollarse en el ámbito rural de nuestra provincia y región.

2.3. Comprensión metodológica

Las dos fases desarrolladas en el trabajo, corresponden a los métodos básicos de la heurística y la hermenéutica, que nos brindan sin duda la orientación procesual para un recorrido ordenado y sistemático en la investigación documental. Las mismas han sido utilizadas por la mayoría de los autores de nuestra revisión bibliográfica y por lo mismo nos incentiva a usarla y poder recrearla en un sentido de propuesta que seguro mejorará posteriores indagaciones en beneficio de un sólido marco teórico a construir.

2.4. Desarrollo de una postura crítica

El juego ancestral todavía es tratado con cierta discriminación intelectual o académica o como una novedad pedagógica que en sentido sociológico lo “blanquea” para otros beneficios que llegan a concluir en artificialidades o enmascaramientos de su identidad y trascendencia. Desde una revisión más filosófica, moral y política estos juegos ancestrales asumen una tarea de permanente involucramiento **en el desarrollo personal y social de nuestros estudiantes** por su uso cotidiano, pero con una descontextualización que arrastra a las investigaciones a conclusiones impertinentes y desubicadas del contexto en que realizamos la indagación. Queda por tanto insistir en que las futuras docentes de educación inicial desde su formación inicial docente generen masa crítica para solucionar sus problemas específicos usando los juegos ancestrales, pero con criticidad e identidad magisterial para lograr cambios significativos socialmente.

2.5. Guía para la investigación futura

Desde esta primera y básica revisión, análisis, construcción y difusión del tema seleccionado, se constituye en un componente esencial para entender el problema o problemas que posteriormente podamos afrontar o seleccionar para investigar desde los diversos enfoques y métodos requeridos en nuestra práctica docente y con objetivos personales o profesionales.

Este estado de arte nos impulsa a usar en cada paso de cualquier investigación a respetar la heurística y la hermenéutica como pilares de búsqueda y entendimiento sistemático de las variables usadas.

2.6. Impacto social

Nuestros problemas contextuales requieren soluciones particulares desde un magisterio identificado y comprometido con sus tareas de transformación, desde su identidad personal y profesional deberá brindar alternativas posibles para alcanzar los objetivos tanto de enseñanza y aprendizaje de los diseños curriculares formales como de las propuestas flexibles y contextualizadas para encontrar impacto en la tarea docente.

REFERENCIAS

- Agramonte, Y. (2018). El juego didáctico como estrategia, para mejorar la motricidad gruesa en niños y niñas de 3 años de la Institución Educativa Particular “San Francisco de Asís” del Distrito de Chulucanas, en el año 2015. [Tesis de Licenciatura], Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.
- Ascui,C. (2016). “La autonomía de los niños/as en su recorrido diario hacia el colegio, diferenciados por su nivel socioeconomico”

- Berdiales, E. (2019). Los juegos didácticos en el desarrollo de la psicomotricidad gruesa en los niños de 2 años de la I.E.I. N° 658 Fe y Alegría, Huacho. [Tesis de maestría], Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.
- Campos, M. (2019). Aplicación de juegos motrices para mejorar la motricidad gruesa en los niños de 4 años de educación inicial de la Institución Educativa “Jean Piaget B&M” – Nuevo Chimbote, año 2017 [Tesis de licenciatura], Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.
- Cantos, M. (2018). Programa de juego libre en los sectores para desarrollar la Autonomía en niños y niñas de cinco años de una Institución Educativa Pública, Trujillo, 2018. (Tesis de Magister). universidad Cesar Vallejo, Lima.
- Carbonero Celis, C. (2017). Cuidado del cuerpo, autonomía y autoestima en tu hijo.
- Cecilio, S, Cipriano, E. y Salvador, R. (2019). Juego libre en los sectores y su influencia en el desarrollo de la autonomía de los niños del nivel inicial de la institución educativa n° 004 De Aparicio Pomares, Huánuco – 2018. [Tesis de Especialidad], Universidad Nacional Hermilio Valdizan, Huánuco.
- Chokler, M. (2015). El concepto de autonomía en el desarrollo infantil temprano, coherencia entre teoría y práctica. Aula de infantil.
- Figuroa, Y. (2019). “Juego libre en sectores para promover Autonomía - niños de cuatro años - Institución Educativa Privada Santa Ana School – Chiclayo
- Hernandez, R. (2014). Metodología de la investigación (M.-H. / I. EDITORES (ed.); 6a edición).
- Hidalgo, L. y Ríos, S. (2018). “Desarrollo de la identidad y autonomía en los niños de inicial II (4 años).
- Jaramillo, M., Ramírez, G. y Restrepo, L. (2018). El potencial del juego en el desarrollo de la autonomía de los niños con discapacidad visual del programa Buen Coremienzo

de la ciudad de Medellín.

Kamii, C. (1982). La autonomía como objetivo de la educación: implicaciones de la teoría de Piaget.

Maya, A. (2020). Si el colegio no existiera. Editorial Vergara.

MINEDU (2009). La hora del juego libre en los sectores. Guía para educadores de Servicios educativos de niños y niñas menores de 6 años.

Nassr, B. (2017). El desarrollo de la autonomía a través del juego-trabajo en niños de 4 años de edad de una Institución Educativa Particular del distrito de Castilla, Piura (Tesis de licenciatura en Educación, Nivel Inicial). Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú.

Piaget, J. (1984). La representación del niño en el mundo. Barcelona: Morata.

Pilacuán, D. (2015). Incidencia del juego libre en el desarrollo emocional en niños de 18 a 24 meses del centro de desarrollo infantil

Pugmire-Stoy, M. (1996). El juego espontáneo. Vehículo de Aprendizaje y Comunicación. Editorial NARCEA.

Rodríguez, A. y Zehag, M. (2009). Autonomía personal y salud infantil. Editorial EDITEX.

Solis, L. (2019). Juego libre en los sectores y su relación en la autonomía de niños y niñas de 3 años del Programa no Escolarizado de Educación Inicial (PRONOEI)

UNICEF. (2018). Aprendizaje a través del juego. In UNICEF (Sección de).

ULADECH (2021). Código de ética para la investigación. Versión 004. Resolución N°0037-2021-CU-ULADECH Católica, de fecha 13 de enero del 2021.

Vergara, C. (2021). Vygotsky y la teoría sociocultural del desarrollo cognitivo.

Vygotsky (1997). Lev Vygotsky: sus aportes para el siglo XXI. Venezuela: UCAB.

ANEXO

Fotografías de la experiencia



Foto 01: Organizando el juego



Foto 02: Compartiendo las reglas



Foto 03: Desarrollo del juego



Foto 04: Desarrollo del juego